

Agata Komorowska

Uniwersytet Jagielloński
agata.komorowska@uj.edu.pl

VARIEDADES DEL ESPAÑOL COMO MATERIAL DE ELE PARA ADQUIRIR MAYOR PRECISIÓN LINGÜÍSTICA

SPANISH VARIANTS LIKE INSTRUCTIONAL MATERIAL OF SFL TO ACQUIRE
MORE LINGUISTIC ACCURACY

Abstract: The present work concentrates on different variants of Spanish language as the starting point for the quest for linguistic perfection. Both the general characterization of the given variant as well as the exercises based on it aim at better linguistic conscience of students. Several exercises for the possible use during advanced Spanish courses are described in this article as well.

Keywords: linguistics variants, styles, linguistic conscience, quest for linguistic perfection

Palabras clave: variedades lingüísticas, estilos, conciencia lingüística, perfeccionamiento lingüístico

1. INTRODUCCIÓN

Todo profesor de idiomas sabe de sobra que en cada etapa de aprendizaje lingüístico es necesario enfrentarse a retos diferentes. En las fases inicial e intermedia la principal dificultad para los alumnos es llegar a entender y manejar determinados mecanismos lingüísticos, utilizados de forma distinta o, incluso, inexistentes en su lengua materna. Ni siquiera es necesario nombrar otro obstáculo, esto es, la riqueza léxica tan difícil de dominar a la hora de aprender lenguas extranjeras (basta con mencionar las lagunas léxicas). Sin embargo, los profesores tenemos a nuestra disposición un arma muy eficaz, en forma de un sinfín de métodos y manuales, que nos ayudan a esclarecer los misterios de la gramática española o presentar, con frecuencia de modo

entretenido, cualquier tema que sirve como pretexto para introducir vocabulario nuevo.

Además, no se puede desdenar un importante aspecto que nos facilita el trabajo en niveles básicos e intermedios de la enseñanza de idiomas: los alumnos no suelen presentar mayores diferencias de conocimientos lingüísticos ni, en la mayoría de los casos, socioculturales en relación con la comunidad lingüística cuyo idioma pretenden asimilar. Gracias a ello, el profesor goza de la comodidad de poder impartir clases con finalidades precisas, adaptadas a las necesidades más o menos homogéneas de sus alumnos.

No se puede decir lo mismo sobre las clases de español destinadas a aprendientes de los niveles avanzado y superior. Es cierto que ya no existe la necesidad de aclarar todos los detalles del sistema gramatical y es mucho más fácil comunicarse con los alumnos. Sin embargo, en nuestra opinión, en estos niveles es difícil concebir programaciones docentes, lo cual se debe al hecho de que normalmente los alumnos difieren entre sí en lo que se refiere a sus conocimientos de español. Algunos dominan perfectamente la gramática pero tienen lagunas léxicas. Otros, tras vivir cierta temporada en un país hispanohablante, solo saben utilizar el registro coloquial.

Asimismo, en los niveles avanzados del aprendizaje lingüístico los objetivos perseguidos por los aprendientes no siempre coinciden. En ocasiones, los alumnos tienen motivaciones profesionales. En otros casos, tienen la intención de presentarse a un determinado examen o simplemente estudian por afición. En pocas palabras: las expectativas y las necesidades en lo concerniente al dominio del idioma extranjero pueden ser muy diferentes, lo cual es uno de los mayores obstáculos en la adecuada planificación docente.

Por si fuera poco y, hasta cierto punto, en contradicción con lo que se ha dicho en las primeras líneas de este artículo, se ofrecen limitados materiales para los niveles avanzados. Los existentes, por una parte, están enfocados a la preparación para determinados exámenes, lo cual limita su uso con alumnos sin interés en ese tipo de pruebas. Por otra, suelen constituir métodos completos, similares a los utilizados en niveles inferiores, pero poco atractivos a estas alturas del dominio del idioma. Los aprendientes son más autónomos en el proceso de aprendizaje y esperan más creatividad y flexibilidad por parte del profesor, que debe estar atento a las mencionadas diferencias de conocimientos lingüísticos. Conforme a las mismas tiene que decidir qué cuestiones requieren repaso, refuerzo o ampliación.

Ante tales circunstancias, la solución más natural parece ser la planificación de los contenidos y la forma del curso realizada por el propio profesor. En este sentido, es interesante la opción de analizar los diversos estilos y variedades del español, considerándolos como punto de partida para centrarse en determinadas cuestiones prácticas, necesarias para perfeccionar el dominio del español.

En este artículo tenemos la intención de presentar de qué manera se puede aprovechar el estudio de las variedades lingüísticas, un tema aparentemente teórico, en las clases de ELE para alumnos con nivel avanzado y superior de español.

Es importante subrayar que, en el caso de los aprendientes extranjeros, el objetivo no tiene que ser dominar dichas variedades, tarea bastante difícil hasta para los hablantes nativos, sino más bien servirse de algunos mecanismos lingüísticos con la citada finalidad de ampliar los conocimientos prácticos, pero también reforzar la conciencia lingüística del alumno.

Nuestra propuesta didáctica se centra en las características léxicas, morfosintácticas y pragmáticas de las distintas variedades y estilos del español que pueden ser de interés para las clases de ELE. Sin pretender ofrecer un panorama completo de todas las posibilidades docentes, queremos señalar algunos aspectos esenciales de determinadas variedades, que pueden utilizarse como material para ejercicios prácticos en el aprendizaje del español.

2. CONCEPTO DE VARIEDADES LINGÜÍSTICAS

Según el Diccionario de términos clave de ELE del Centro Virtual de Cervantes [en línea], “la variedad lingüística hace referencia a la diversidad de usos de una misma lengua según la situación comunicativa, geográfica o histórica en que se emplea y según el nivel de conocimiento lingüístico de quien la utiliza”. Por consiguiente, no es otra cosa que las diversas versiones de un mismo idioma utilizadas por sus hablantes en determinadas situaciones. Cada uno de tales subidiomas presenta una serie de características. A veces, estos rasgos distintivos son muy claros y fáciles de identificar. En otras ocasiones, las diferencias entre las diversas variedades son sutiles, hasta tal punto que ni siquiera todos los hablantes nativos son capaces de definir las con precisión.

De la clásica división de Coseriu [1981: 12–13] entre las variedades diatrácticas (niveles de lengua), diatópicas (geográficas) y diafáticas¹ (estilos), para las necesidades de la propuesta didáctica presentada en este artículo solo nos interesan las dos últimas². Así pues, en el marco de las variedades diafáticas, trataremos la oposición entre el lenguaje oral frente al lenguaje escrito, que llamaremos las variaciones contextuales. Otro punto de interés dentro del mismo tipo de variedades, será el criterio social aplicado a la hora de

¹ Llamadas también *diafásicas*.

² En todas nuestras reflexiones nos basamos en la clasificación y terminología de Coseriu, sin embargo para una visión más completa del tema recomendamos la lectura del artículo “Consideraciones sobre la variación diafásica” de Miguel Casas [1993].

distinguir los distintos subdiomas en forma de lenguajes especializados: el lenguaje médico, el jurídico o el administrativo. Sin mencionar las jergas utilizadas en entornos menos formales, como es el caso de la jerga juvenil. A su vez, las variedades diatópicas se basan en el criterio geográfico, por el que se esboza un amplio panorama de dialectos y variantes lingüísticas regionales.

No es de extrañar que sea habitual incluir las asignaturas relacionadas con el tema de las variedades en el plan de estudios para alumnos nativos de las carreras universitarias dedicadas a estudios lingüísticos. Los subdiomas son en su mayoría conocidos por los hablantes nativos; sin embargo se trata de una fuente de información que permite profundizar la conciencia lingüística y gracias a la que pueden descubrir la heterogeneidad del lenguaje, su riqueza y aprender con qué finalidades aprovechar sus variaciones y utilizarlas de forma adecuada.

Es evidente que el análisis integral de las variedades del español ofrece la oportunidad de entender mejor la complejidad de la lengua desde un punto de vista teórico. No obstante, dicha complejidad también puede estudiarse para ampliar los conocimientos prácticos. Las características de las distintas variedades pueden describirse desde varios niveles: el fonético, el léxico, el morfosintáctico y el pragmático. Se trata, por ende, de un buen punto de partida para trabajar numerosas cuestiones lingüísticas: ampliar el vocabulario, buscar los orígenes de los modismos y frases hechas, estudiar usos gramaticales atípicos, aprender a distinguir los distintos acentos regionales o reflexionar sobre el efecto interpretativo que pueden causar determinadas estructuras lingüísticas; sin mencionar la posibilidad de comentar los errores cometidos habitualmente y, hasta cierto punto, aceptados como inherentes a ciertos tipos de discursos y no por ello menos graves.

En lo que se refiere a la puesta en práctica de nuestra propuesta didáctica, siguiendo los anteriores planteamientos, el orden natural será estudiar la variedad de tipo contextual, es decir las diferencias entre el lenguaje oral y escrito, puesto que dicha distinción se puede aplicar a las demás variedades. Tanto los dialectos como los lenguajes especializados se pueden analizar en su forma escrita y oral. En consecuencia, son interesantes para los aprendientes todas sus características: en el nivel fonético, morfosintáctico, léxico y pragmático.

También en el caso de las variedades geográficas es recomendable examinar sus rasgos típicos en su conjunto y en todos los niveles del análisis lingüístico, mientras que el estudio de las variedades diafáticas podría limitarse solo a problemas puntuales.

De conformidad con las finalidades docentes presentadas hasta ahora, los ejercicios deberían ir precedidos por una breve presentación de los rasgos definitorios de la variedad en cuestión. La finalidad de tal procedimiento es ampliar los conocimientos teóricos y sensibilizar al alumno acerca de ciertos

conceptos básicos en materia de análisis lingüístico, lo que desde el punto de vista práctico ayuda a saber emplearlos e interpretarlos. Por supuesto, se puede omitir esta etapa de aclaraciones si no se dispone de tiempo suficiente y es preciso centrarse únicamente en los ejercicios prácticos.

3. SUPRADISTINCIÓN ENTRE EL LENGUAJE ORAL Y ESCRITO

Es lógico y necesario empezar el análisis práctico de las variedades lingüísticas empezando por las diferencias entre la expresión escrita y la oral, puesto que en los niveles que nos interesan los alumnos siempre presentan un dominio más o menos avanzado de ambas destrezas lingüísticas. Ello ofrece la posibilidad de evidenciar ciertos mecanismos o sensibilizar acerca de determinados fenómenos. Sin embargo, en la mayoría de las ocasiones, los aprendientes no se dan cuenta de ciertos matices, a veces sutiles, adscritos a cada una de las mencionadas variaciones; si bien, deberían ser conscientes de su existencia, para transmitir con más precisión lo que quieren comunicar y saber interpretar con todos los detalles los mensajes de otros.

Para los anteriores fines, es importante llamar la atención de los alumnos sobre cómo el canal por el que se efectúa la comunicación influye en la forma del mensaje transmitido. Así pues, en el caso de enunciados escritos lo normal es que no haya contacto directo entre los interlocutores, es decir, no existe coincidencia espacial ni tampoco temporal. Una de las consecuencias es que los mensajes son cerrados: una vez emitidos ya no se pueden modificar ni ampliar conforme a las necesidades del interlocutor. Teniendo en cuenta dichas circunstancias, el hablante está obligado a preparar su mensaje con suma precisión para que el destinatario pueda interpretarlo de forma unívoca. Por ello, tiende a elegir recursos léxicos específicos para limitar las posibilidades interpretativas. Asimismo, vela por el correcto uso de los elementos gramaticales y la coherencia sintáctica. Es preciso añadir que todo eso es posible porque el hablante dispone de tiempo suficiente para perfeccionar el mensaje buscando la mejor opción lingüística posible (entre otras cosas, corregir las ambigüedades, evitar repeticiones, etc.). En líneas generales, podríamos decir que el mensaje escrito equivale al lenguaje formal, a diferencia del lenguaje informal, asociado a los actos de comunicación oral.

Este último está determinado por el hecho de que la comunicación se desarrolla de manera directa e inmediata, puesto que los interlocutores comparten el mismo tiempo y espacio enunciativo. Por ende, el mensaje tiene forma abierta dejando margen para las pertinentes aclaraciones, reformulaciones y repeticiones. La rapidez con la que transcurre el intercambio de información no permite reflexionar demasiado sobre la estructura y los elementos

lingüísticos seleccionados. De ahí que sean frecuentes las interrupciones, re-iteraciones, escasez léxica, incoherencias o hasta errores morfosintácticos³.

En el aula de ELE se pueden explorar de varias maneras las anteriores diferencias entre el lenguaje formal e informal utilizado en actos comunicativos escritos u orales, respectivamente. Se puede empezar por un estudio comparativo de ejemplos concretos para familiarizarse con los rasgos del lenguaje formal e informal. En este sentido es recomendable recurrir a textos de tipo argumentativo, como los ensayos o artículos periodísticos, sobre algún evento o fenómeno preferentemente de actualidad, para poder compararlo posteriormente con un mensaje oral, sea este en forma de tertulia televisiva o programa de radio, en el que se trate el mismo tema. Gracias a la similitud de contenidos resulta más fácil centrarse en el nivel léxico, morfosintáctico y pragmático buscando la respuesta a la pregunta qué formantes del mensaje oral no serían aceptables en un acto de comunicación por escrito. El siguiente paso consiste en pedir a los alumnos que transformen un texto típicamente oral (p. ej. el de una presentación) en uno escrito, llevando a cabo los oportunos cambios. Para ello puede utilizarse el *Corpus de referencia del español actual* de la Real Academia Española, disponible en línea y que incluye transcripciones de actos de comunicación oral. Los alumnos deberán eliminar cualquier rastro de oralidad, fijándose especialmente en las incorrecciones sintácticas, como pueden ser las frases inacabadas, repeticiones innecesarias, elipsis indebidas, autocorrecciones, sencillez sintáctica y, además, las imprecisiones léxicas o cualquier otra incorrección gramatical. Como en el siguiente ejemplo:

Práctica pues es una carrera que te ganas un poquillo la vida, para ir tirando y no para más, acaso que no seas catedrático o tal, o algo de eso. Claro, eso también es verdad, que luego, a la hora de encontrar un hueco, es casi bueno, casi imposible, ¿no?

Otra manera de evidenciar las diferencias entre la expresión oral y la escrita es presentar a los alumnos actos de habla de tipo mixto: enunciados, que, a pesar de emitirse por el canal oral, muestran rasgos típicos para el mensaje escrito y, al revés, los escritos con características del enunciado oral. En ambos casos, esta mezcla de características se basa en la naturaleza de la situación comunicativa: conforme a las anteriores descripciones, todo depende de si se da coincidencia temporal y, en muchos casos, espacial, así como de la cantidad de tiempo de la que dispone el emisor para elaborar su mensaje.

Por consiguiente, merece la pena analizar desde el mencionado punto de vista el discurso oficial (puede ser una ponencia o una intervención política), que en muchos aspectos imita el mensaje escrito. Se trata de una situación

³ Véase con más detalle en Antonio Briz (2001), *El español coloquial en la conversación. Esbozo de pragmagramática*, Ariel, Barcelona.

comunicativa no espontánea, con un destinatario colectivo. A pesar de que el contacto entre el hablante y el oyente es directo, el mensaje emitido es hasta cierto punto unilateral; de ahí los rasgos típicos para mensajes escritos. De hecho, en realidad, en la mayoría de los casos el emisor lee el discurso redactado con antelación o, como mucho, lo aprende de memoria. Esta falta de espontaneidad le da tiempo suficiente para perfeccionar, entre otras cosas, la ordenación lógica del mensaje, aspecto que también puede explorarse en el aula de ELE.

Precisamente es buena idea repasar con los alumnos los conectores discursivos, calificados por Fuentes Rodríguez como “medios de organización textual” [1999: 65]. En lo que se refiere a su uso, se podrían destacar dos objetivos. El primero es la intención del hablante de transmitir el contenido del mensaje de la forma más lógica y comprensible posible. Y, efectivamente, un correcto empleo de conectores indudablemente completa el sentido del mensaje. Otra finalidad es mantener la atención del interlocutor, lo que cual es especialmente importante en un género discursivo construido, en gran parte, según las reglas destinadas al texto escrito y, sin embargo, transmitido por el canal oral.

La clasificación de los conectores según el criterio lógico-semántico se puede efectuar basándose en la propuesta presentada en la *Guía didáctica del discurso académico escrito* [2001: 107–144]. El siguiente paso sería completar un discurso oficial con los pertinentes conectores y así comparar cómo cambia la interpretación del mismo. Sin parecer sustanciales a la hora de modificar el sentido del enunciado, pueden reforzar algunos de sus aspectos y obviar otros.

Se recomienda que, una vez analizados todos los rasgos del discurso público, los alumnos preparen por sí mismos una intervención sobre un tema de libre elección y así practiquen tanto los conectores, como las elaboradas estructuras tan características para este tipo de mensajes.

El análisis del lenguaje escrito ofrece también la posibilidad de desarrollar los conocimientos lingüísticos en un plano más detallado. En concreto, se pueden realizar ejercicios consistentes en la ampliación de combinaciones léxicas. Debido a la rapidez del intercambio comunicativo es sabido que en el lenguaje oral prima el principio de economía léxica. Por ello, en numerosas ocasiones los hablantes en vez de buscar una palabra específica para una expresión determinada se sirven de las llamadas palabras cliché [Gómez Torrego, 1995: 186–191], entre las que se encuentran los verbos *hacer* (posición 110 entre las palabras más frecuentes según el CREA), *poner* (676) o *tener* (191), así como, por ejemplo, el indefinido *algo* (posición 120) o el sustantivo *cosa* (posición 312). En vez de esos vocablos, los alumnos aprenderán a elegir otras opciones léxicas, más adecuadas para el caso en cuestión, como en: *obrar milagros por hacer milagros*. Se debe llamar su atención hacia la riqueza

del lenguaje que queda sin aprovecharse en los actos de comunicación oral y, en ocasiones, escrita.

Presentados y practicados determinados aspectos que se inscriben en la distinción entre el mensaje oral y escrito, merece la pena pasar al análisis de las variedades más limitadas desde el punto de vista geográfico o social.

4. VARIEDADES SEGÚN LA COMUNIDAD DE HABLANTES

4.1. Variedades geográficas

El español, de igual manera que cualquier otra lengua, no tiene una única versión vigente y correcta sino que engloba a numerosas variedades propias. Ya desde los inicios del proceso de aprendizaje, los aprendientes se dan cuenta de que no es lo mismo el español empleado en los países del continente americano que el utilizado en España. Muy pronto son capaces de distinguir entre el acento peninsular y el americano. Las diferencias léxicas también son bastantes evidentes para ellos, debido a que están reflejadas en las fuentes lexicográficas, incluido el Diccionario de la Real Academia. Más tarde llegan a la conclusión de que también el uso gramatical no siempre es el mismo en ambos ámbitos geográficos. De hecho, la pregunta sobre qué variedad del español debería enseñarse en las clases ELE y en qué medida es una cuestión que constituye el tema de numerosos artículos (véase: Martín Perís [2001]).

En nuestro análisis no intentaremos contestar a la duda anterior. Además, el criterio geográfico para distinguir variedades nos servirá solo para las variaciones peninsulares, entre otras cosas, porque el español americano es un fenómeno muy complejo, que abarca en realidad tantas variaciones como cuantos países hispanohablantes hay.

El español empleado en las distintas regiones geográficas o administrativas de España no siempre está suficientemente marcado como para hablar de una variedad aparte, pero en algunos casos es posible definir los rasgos distintivos, como en el andaluz o el canario. Sin mencionar los dialectos formados a partir de las demás lenguas oficiales de España, como el español en su variante vasca o gallega.

Debido no solo a las diferencias lingüísticas sino también a las culturales, es interesante comparar el español en su versión vasca o gallega y el andaluz. Las singularidades socioculturales, reflejadas con frecuencia en el plano lingüístico, se notan en las costumbres, valores, sentido del humor, etc.

Antes de pasar al aspecto práctico, a modo de introducción, es necesario subrayar que a diferencia de los demás tipos de variedades en las variedades diatópicas, llamadas también geográficas, los rasgos fonéticos son igual de importantes que los léxico-semánticos o morfosintácticos; los cuales incluso

repercuten en la ortografía. Por ello, al hablar del andaluz o del español empleado en el País Vasco no se puede omitir dicho aspecto.

En lo que se refiere al andaluz, se debe llamar la atención de los aprendientes hacia el hecho de que prácticamente cada provincia administrativa presenta sus propias particularidades lingüísticas. Sin embargo, existe una serie de datos relevantes a la hora de decidir si el mensaje que analizamos puede considerarse muestra de la variedad andaluza. En el nivel fonético se aprecian los fenómenos como ceceo, seseo, la desaparición de la “d” intervocálica, de la “s” final, etc. Entre los rasgos morfosintácticos se encuentran: el uso de “ustedes” en vez del pronombre “vosotros”, el uso de los artículos definidos con nombres propios, el cambio de género en algunas palabras (como *la calor*) y otros (para más detalles véanse los trabajos de Narbona Jiménez [coord., 2009] o Mondéjar [1995]).

A su vez, el español norteño es digno de interés debido al fenómeno de las lenguas en contacto, reflejado en las particularidades del español empleado en las zonas septentrionales de España, lo cual se debe a la coexistencia del español y las demás tres lenguas oficiales españolas: el vasco, el gallego y el catalán.

En cuanto al castellano empleado en Galicia, el nivel fonético se caracteriza por una entonación especial y la presencia de la *geada* (desfonologización de la oposición española *g/x*: cuando se dice *jato* por *gato*) o la *gueada*, esto es, los casos de hipercorrección en *guefe* frente a *jefe*. Sin dejar de mencionar, la pérdida de ciertas consonantes implosivas, como *reto* por *recto* [Porto Dapena, 2001].

A su vez, en el castellano vasco, en lo que respecta el nivel morfosintáctico, merece la pena llamar la atención hacia su singular orden sintáctico, en el que el verbo suele situarse tras el objeto o se posponen adverbios o conjunciones. Mientras que en el español empleado en Cataluña, se observan con frecuencia usos de preposiciones típicos del catalán, como, por ejemplo: *Estoy a Barcelona*.

No obstante, la marca más patente de las interferencias lingüísticas se observa en el plano léxico, en cuya riqueza se refleja la terminología específica para el territorio en cuestión. Por una parte, se trata de encontrar una terminología pertinente para elementos procedentes de realidades ajenas a la comunidad castellanoparlante, de ahí que se empleen los vocablos como *lehen-dakari* o *queimada*. Por otra parte, existe toda una serie de préstamos que se utilizan en vez de las palabras del español correspondientes: el vocablo vasco *agur*, en vez de *hola* o el gallego *carrallada* para sustituir *juerga*.

Las mencionadas variedades geográficas pueden aprovecharse en el proceso del aprendizaje del español con la finalidad de practicar diferentes destrezas lingüísticas. Para empezar, se puede poner a prueba el nivel de comprensión oral de los alumnos. Para tal fin se podría proyectar algún material

vídeo con una conversación entre miembros de una comunidad geográfica determinada. Si se elige la variedad andaluza, los aprendientes deberían intentar comprender el diálogo y, además, tendrían que identificar los rasgos típicos del andaluz en todos los niveles: el fonético, el morfosintáctico y el léxico.

Asimismo, se podrían proyectar fragmentos de la película “Ocho apellidos vascos”⁴ con la misma finalidad de practicar la comprensión oral y descifrar las particularidades lingüísticas del habla andaluza y, a la vez, del español en su variante vasca. Conforme a lo que se ha comentado con anterioridad, podría ser también una oportunidad para introducir información sobre la realidad sociocultural de Andalucía y el País Vasco. Es interesante completar dichos datos mediante dos tipos de ejercicios.

Por una parte, merece la pena analizar la imagen de cada una de las mencionadas comunidades que tienen los demás habitantes de la Península Ibérica. Tales opiniones se traducen en diversos chistes, que deben enfocarse con cierta precaución, puesto que repiten los tópicos relacionados con cada una de las zonas administrativo-geográficas. Sin embargo, no dejan de ser una valiosa fuente de información, sea esta negativa o positiva, que nos permite conocer mejor el entorno en el que se utiliza la lengua en cuestión.

Dicho sea de paso, no es menos interesante analizar los chistes desde un punto de vista puramente lingüístico. Sus características permiten apreciar determinados mecanismos utilizados en el plano pragmático de la lengua española, pues los chistes se basan en su mayoría en juegos de palabras.

Otra manera de ampliar la información sobre la típica realidad de las zonas geográficas en cuestión, perfeccionando simultáneamente los conocimientos lingüísticos, es examinar los aportes de cada una de ellas a la lengua estándar. En este sentido es recomendable centrarse en el nivel léxico y, más precisamente, en el tema de los préstamos procedentes de las lenguas y dialectos hablados en distintas comunidades autónomas. Los préstamos pueden ser de dos tipos: adaptados o no adaptados. En el primer caso, son palabras completamente “españolizadas”, utilizadas a diario en el español “neutro” desde hace un largo periodo de tiempo. A menudo, los hispanohablantes ni siquiera son conscientes de que se trata de vocablos de origen ajeno. Eso es lo que ocurre con las palabras: *izquierda* o *pizarra* (del vasco). En el otro caso, se trata de términos referentes a elementos típicos de la realidad en cuestión, por lo cual es natural adoptar el nombre original. Son ejemplos de ello las palabras como: *queimada*, *calima*, etc.

⁴ Es una película española de 2014 (director: Emilio Martínez-Lázaro) cuyo argumento trata de las peripecias en el País Vasco de un sevillano, que se hace pasar por un vasco.

4.2. Variedades sociales

Los aprendientes del nivel avanzado y superior necesitan conocer los subidiomas utilizados en diversos entornos. Suelen optar por cursos de idioma especializados según sus necesidades profesionales. Sin embargo, antes de presentar ejemplos concretos de tales variedades es buena idea empezar llamando la atención de los aprendientes hacia el hecho de que, en realidad, los lenguajes especializados están muy presentes en el lenguaje corriente utilizado en situaciones cotidianas.

No es necesario realizar búsquedas muy complicadas para llegar a la conclusión de que un número muy elevado de metáforas, dichos, modismos y refranes tienen su origen en lenguajes especializados. En este sentido, en español, existe un ámbito particular, que, de nuevo, compagina el aspecto lingüístico con el sociocultural: la tauromaquia.

Se pueden encontrar un sinfín de expresiones que hacen referencia a dicho tema, de las cuales algunas se refieren de forma explícita y clara al mundo de los toros, aunque a veces resultan necesarias ciertas explicaciones. Son modismos de este tipo *ver los toros desde la barrera*, *coger el toro por los cuernos* o *hasta el rabo todo es toro*, no tan difíciles de entender, incluso sin conocimiento previo de la realidad tauromáquica.

Necesitan más aclaraciones los dichos que se sirven de algún elemento o costumbre torera, no tan evidente para alguien que no es conocedor de los asuntos taurinos, como es el caso de *ponerse el mundo por montera* o *estar para el arrastre*. No obstante, la ventaja en tales situaciones es que se presenta la ocasión de analizar con más detalle la especificidad del ámbito taurino.

Por supuesto, la tauromaquia no es el único campo especializado del que proceden expresiones empleadas en el lenguaje cotidiano. Tal y como suele ocurrir en otros idiomas, son muy numerosas las expresiones deportivas, bélicas o relacionadas con el mundo acuático. En muchas ocasiones, hasta los hablantes nativos no siempre son conscientes del origen de ciertos dichos utilizados con frecuencia. Este el caso de *estar en la recta final*, *ser de armas tomar* o *ir viento en popa*. Los alumnos pueden llevar a cabo su propio proceso investigador con la finalidad de descubrir qué expresiones empleadas a diario pertenecen, en realidad, a diversos subidiomas especializados.

Además, se puede aprovechar el tema para hacer referencia a aquellos subidiomas con los que los alumnos tienen contacto a diario y considerarlos como punto de partida para ampliar conocimientos lingüísticos, tanto teóricos como, y sobre todo, prácticos. En primer lugar, continuando con las cuestiones lexicológicas, es recomendable destacar la importancia de la terminología y fraseología en la definición de los lenguajes especializados. De hecho, si se comparan textos procedentes de materiales puramente científicos y textos de naturaleza divulgativa, publicados en periódicos o secciones

periodísticas cuyos destinatarios son lectores sin preparación especializada, lo primero que llama la atención es precisamente el léxico. Esto es lo que ocurre con el lenguaje médico. En la prensa divulgativa, pero también en los diarios dirigidos al destinatario masivo (en particular en sus versiones electrónicas), siempre se incluyen artículos o noticias dedicadas a la salud. Obviamente, al comentar temas específicos, sus autores no tienen más remedio que recurrir a términos especializados, si bien lo hacen de forma esporádica. Más aún: a la hora de referirse a asuntos que requieren vocabulario específico en numerosas ocasiones optan por vocablos arraigados en el lenguaje estándar, ya que para un destinatario sin conocimientos específicos es mucho más comprensible la palabra *corazón* que *miocardio*. Los aprendientes deberían tener la oportunidad de constatar hasta qué punto el hermetismo léxico impide no solo la correcta interpretación sino también cualquier comprensión del mensaje. Pueden hacerlo comparando precisamente textos divulgativos y especializados.

Es importante subrayar que dicho hermetismo no es inherente a los textos especializados sino que es un rasgo característico para lenguajes más elaborados. El idioma utilizado en situaciones cotidianas se caracteriza por un alto grado de simplificación de naturaleza gramatical y lexicológica y los hablantes no están acostumbrados a aprovechar la riqueza del idioma. Basta con ver algún fragmento de literatura clásica para descubrir los innumerables recursos léxicos de los que dispone la lengua española. Por ello, es necesario que los aprendientes, además del vocabulario especializado, amplíen el vocabulario de campos generales pero pertenecientes a registros altos del español. Una de las maneras de realizar dicho propósito es utilizar el libro *Léxico periodístico español* [Alcoba, 1987], en el que se proponen ejercicios con sinónimos, antónimos y palabras poco usadas en el lenguaje cotidiano.

El lenguaje jurídico es otro sublenguaje digno de considerarse como fuente de ejemplos para descubrir vocabulario, fraseología, pero también ciertos mecanismos de naturaleza gramatical. En lo que se refiere al nivel lexicológico, es conveniente detenerse en el empleo de las expresiones latinas; una de cuyas finalidades es la internacionalización de los contenidos jurídicos. De hecho, lo mismo ocurre con los sublenguajes científicos, incluido el médico. Sin embargo, el uso de extranjerismos no siempre está justificado, como es el caso de la prensa. Precisamente, los textos periodísticos podrían ser un buen material para que los aprendientes analicen vocablos de origen extranjero con equivalentes españoles, razón por la que no debería aceptarse su uso.

En cuanto a las características gramaticales, los textos jurídicos, como los contratos o leyes, destacan por el frecuente uso de las formas verbales de futuro. En ese tipo de textos el futuro simple de indicativo desempeña un papel performativo (Austin, 1975). No obstante, no es su único valor. Partiendo del lenguaje jurídico, pero sin limitarse al mismo, sería recomendable que los

aprendientes examinasen las diferencias en el uso de las distintas formas verbales que expresan la posterioridad, y en especial *canto*, *cantará* y *va a cantar*. Aparentemente, el uso de dichas formas no es complicado frente a las dificultades de empleo de los denominados tiempos pasados o la elección entre el modo indicativo y el subjuntivo. En realidad, no es así y merece la pena volver sobre dicho tema, hasta cierto punto olvidado en el aula de ELE.

Vistos los ejercicios lexicológicos y gramaticales, el último punto que queremos señalar es la coherencia y cohesión textual. El lenguaje administrativo, en varios aspectos similar al jurídico, es un material idóneo para el análisis de dicho tema. En algún momento de nuestra vida, todos tenemos que enfrentarnos a documentos administrativos, no siempre tan comprensibles. En parte, ello se debe a expresiones y construcciones gramaticales típicas para este tipo de lenguaje, si bien no es el único problema a la hora de descifrar el mensaje, puesto que el estilo utilizado es a menudo farragoso. Por consiguiente, la coherencia y la cohesión pueden verse alteradas. La propuesta docente es estudiar precisamente esos errores de coherencia en textos administrativos. Los aprendientes deben detectarlos, explicar en qué consisten y, al mismo tiempo, proponer las soluciones más recomendables a fin de convertir el texto en uno más comprensible y coherente (véase *Guía práctica nº1. Errores más frecuentes del lenguaje administrativo* [2009]).

5. CONCLUSIONES

Existe la opinión de que la lingüística como ciencia no es de mucha ayuda para dominar los aspectos prácticos del lenguaje. Ello se debe en gran parte al enfoque utilitario elegido a la hora de aprender o enseñar una lengua, proceso limitado a adquirir los conocimientos básicos indispensables para realizar procesos comunicativos simples. Creemos que no es suficiente y que precisamente la lingüística, en forma de estudio de las variedades del español, puede ser el mejor aliado de los docentes y los aprendientes en el camino del perfeccionamiento lingüístico.

En primer lugar, permite compaginar las expectativas de los alumnos con deficiencias gramaticales y de los que presentan predilección por los temas lexicológicos. Asimismo, los aprendientes que buscan algo más que un puro perfeccionamiento del dominio del idioma, pueden centrarse en los aspectos propiamente científicos, es decir, analizar los fenómenos que son objeto de la lingüística. De esta manera, se refuerza el dominio práctico del español y, a la vez, la conciencia lingüística del aprendiente.

En segundo lugar, las anteriores finalidades serían difíciles de conseguir sin los pertinentes conocimientos sobre la realidad sociocultural española.

Las variaciones geográficas y sociales son un pretexto natural para ampliar la información acerca de dicho tema, lo cual influye de manera positiva en el grado de dominio lingüístico. La lengua no es un fenómeno abstracto y se utiliza en determinadas comunidades. No es de extrañar pues que la lengua defina a la comunidad y la comunidad defina a la lengua.

Finalmente, el estudio de las variedades en el contexto del aprendizaje de ELE ofrece una alta heterogeneidad en la organización del curso. Por una parte, se utilizan materiales de diversa índole: distintos tipos de textos y discursos con el uso de medios diferentes, como los medios audiovisuales y recursos de internet. Por otra parte, se practican las cuatro destrezas: la comprensión oral y escrita, así como la expresión oral y escrita.

En nuestra opinión, los anteriores argumentos demuestran que el estudio de las variedades de español en el aula de ELE es una opción interesante y eficaz para trabajar con aprendientes de niveles más avanzados.

Bibliografía

- Alcoba, S. (1987), *Léxico periodístico español*, Ariel, Barcelona.
- Austin, J.L. (1975), *How to do things with words*, Harvard University Press, Cambridge.
- Casas Gómez, M. (1993), "Consideraciones sobre la variación diafásica", *Pragmalingüística 1*, pp. 94–124.
- Centro Virtual de Cervantes, "Diccionario de términos clave de ELE", [en línea] http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/variedadlinguistica.htm [27/02/2015].
- Coseriu, E. (1981), "Los conceptos de dialecto, nivel y estilo de lengua y el sentido propio de la dialectología", *Lingüística Española Actual*, III, pp. 1–32.
- Fuentes Rodríguez, C. (1999), *La organización informativa del texto*, Arco/Libros, Madrid.
- Gómez Torrego, L. (1995), *El léxico en el español actual: uso y norma*, Arco/Libros, Madrid.
- Martín Perís, E. (2001), "Textos, variedades lingüísticas y modelos de lengua en enseñanza del español como lengua extranjera", *Carabela*, 50, pp. 103–136.
- Mondéjar, J. (1995), "La norma lingüística y la pretendida norma de las hablas andaluzas", *Analecta malacitana*, vol. 18, nº 1, pp. 29–40.
- Narbona Jiménez, A. (coord.) (2009), *La identidad lingüística de Andalucía*, Fundación Centro de Estudios Andaluces, Sevilla.
- Porto Dapena, J.A. (2001), "Diccionarios históricos y etimológicos del español", en: I. Ahumada (coord.), *Cinco siglos de lexicografía del español: IV seminario de lexicografía hispánica*, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Jaén, Jaén, pp. 103–126.
- Real Academia Española: Banco de datos (CREA), *Corpus de referencia del español actual*, [en línea] <http://www.rae.es> [15/01/2015].

- Vázquez, G. (ed.) (2001), *Guía didáctica del discurso académico escrito*, Editorial Edu-
men, Madrid.
- Vilches Vivancos, F., Sarmiento González, R. (2009), *Errores más frecuentes del len-
guaje administrativo*, Instituto Madrileño de Administración Pública, Madrid.